

KHAZANAH PENDIDIKAN ;
Jurnal Ilmiah Kependidikan, Vol. III, No. 1 (September 2010)

PENDIDIKAN KRITIS DAN REFORMASI PENDIDIKAN NASIONAL

Kartono

ABSTRACT

This article efforts to propose a national education reformation by critical education. The critical education is viewed as the most rational medium to reform national education pattern. The critical education is also viewed as capable for empowering students and transforming them in fairly social, cultural, economic and political contexts, be equal and significantly. An education pattern in face democratically and took sides toward difabel society.

Key words: *national education reformation, critical education.*

Pendahuluan

Pendidikan merupakan proses meniti hamparan kehidupan yang panjang, menempati ruang dan waktu yang membentang sepanjang usia anak didik. Pendidikan berupaya membuat anak menemukan diri, kemampuan, ketrampilan, kecerdasan dan kepribadian secara optimal. Proses pendidikan berjalan melewati sekat formal dan sekat non formal. Pada satu sisi proses pendidikan anak dilewati dan dihabiskan dalam lembaga-lembaga formal yang dikenal luas sekarang disebut sistem persekolahan, sementara di sisi yang lain proses pendidikan yang dialami dalam dunia yang lebih luas, yang melampaui ruang dan waktu, melalui lembaga-lembaga sosial non formal dan informal (Agus Salim, 2007 : vii).

Tampak sederhana memang proses pendidikan yang harus dilalui anak dalam memperoleh pendidikan. Namun, apabila ditilik lebih mendalam dan cermat ternyata pendidikan yang harus dilalui oleh anak tidaklah sesederhana itu. Pendidikan pasti melibatkan orang lain atau lembaga-lembaga sosial baik formal, informal dan non formal. Melalui lembaga-lembaga itulah anak bersosialisasi mendapatkan berbagai pengetahuan, nilai dan keterampilan. Berbagai hal tersebut kemudian dicerna, disaring dan diolah serta diinternalisasi oleh anak untuk mengarungi kehidupan yang panjang di masa depan.

Drs. Kartono, M.Si. adalah dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Sejarah, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP), Universitas Muhammadiyah Purwokerto.

Hal tersebut di atas kemudian menjadikan pendidikan itu tidak mungkin bersifat netral, ia selalu memihak (Muarif, 2007). Memang proses pendidikan pasti memiliki fungsi kepentingan baik kepentingan untuk diri orang atau lembaga-lembaga sosial maupun “untuk kepentingan anak didik” yang seringkali bersifat ideologis. Proses pendidikan pasti berpihak atau tidak netral. Akan tetapi ketidaknetralan itulah menjadi menarik untuk diungkap dalam makalah ini. Sesudah pendahuluan ini hendak dibahas Paradigma Pendidikan, Pendidikan Kritis, Reformasi Pendidikan Nasional, dan terakhir Simpulan.

Paradigma Pendidikan.

Paradigma dapat dinyatakan sebagai *intellectual commitment*, yaitu suatu citra fundamental pokok permasalahan dari suatu ilmu. Istilah paradigma menjadi terkenal sesudah tulisan dari Thomas Khun yang berjudul *The Structure of Scientific Revolution*. Dalam karya tersebut dijelaskan mengenai proses revolusi paradigma, suatu teori pandangan ditumbangkan oleh pandangan teori yang baru. Paradigma diartikan sebagai satu kerangka referensi atau pandangan dunia (*world-view*) yang menjadi dasar keyakinan atau pijakan teori (Mansour Fakih, 2001 : 18). Robert Friedrichs merumuskan bahwa paradigma adalah suatu pandangan mendasar dari suatu disiplin ilmu tentang apa yang menjadi pokok persoalan (*subject matter*) yang semestinya dipelajarinya (Ritzer, 1985 : 7). Lain halnya Patton (Mansour Fakih, 2001 : 18) menyatakan bahwa paradigma adalah “*a world view, a general perspective, a way of breaking down the complexity of the real world* (suatu pandangan dunia, perspektif umum, cara pemecahan dunia riil yang kompleks)”. Sementara itu Ritzer (1985 : 8) menyatakan bahwa paradigma merupakan konsensus yang terluas yang terdapat dalam suatu cabang ilmu pengetahuan yang membedakan antara komunitas ilmuwan atau sub-komunitas yang satu dengan yang lainnya. Melalui penggunaan paradigma ini dapat digolong-golongkan, dirumuskan dan dihubungkan : eksemplar (contoh), teori-teori dan metode-metode serta seluruh pengamat yang terdapat dalam metode itu.

Guba (Agus Salim, 2007 : 150) menyatakan bahwa paradigma secara umum diartikan sebagai seperangkat kepercayaan atau keyakinan yang mendasar yang menuntun seseorang dalam bertindak dalam kehidupan sehari-hari maupun dalam penyelidikan ilmiah. Selanjutnya Roy Bhaskar (Agus Salim, 2001 : 33) menyatakan bahwa paradigma diartikan sebagai (a) *a set of assumptions* and (b) *beliefs concerning* : yaitu asumsi yang ‘dianggap’ benar (secara *given* [terberi]). Untuk dapat sampai pada asumsi tersebut harus ada perlakuan empirik (melalui pengamatan) yang tidak terbantahkan : *accepted assume to be true*. Dengan demikian, paradigma dapat diibaratkan sebagai sebuah jendela tempat kedudukan orang untuk mengamati dunia luar, tempat orang bertolak untuk menjelajahi dunia dengan wawasannya.

Setiap ilmu memiliki paradigma yang khas. Dalam ilmu sosial menurut Guba (Agus Salim, 2001 : 38) dikenal *Classical Paradigm* atau *Conventionalism Paradigm* (positivistik, postpositivistik), *Critical Theory (Realism)* dan *Constructivism*. Dalam studi pembangunan dikenal *functionalism*, *modernization*, ketergantungan dan sebagainya. Sementara dalam dunia pendidikan dikenal Paradigma Pendidikan Konservatif, Paradigma Pendidikan Liberal dan Paradigma Pendidikan Kritis [Radikal] (Agus Salim, 2007 : 172-176). Paradigma pendidikan yang terakhir (kritis) memiliki kekhasan yakni konstruktivisme.

Berdasarkan sejumlah batasan paradigma yang dikemukakan oleh para ahli tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa paradigma merupakan konstelasi teori, pertanyaan, pendekatan, dan prosedur yang dipergunakan oleh suatu nilai dan tema pemikiran. Konstelasi tersebut dikembangkan dalam rangka memahami kondisi sejarah dan realitas sosial untuk memberikan kerangka konsepsi suatu tindakan sosial (kebijakan dan praktik). Kekuatan paradigma terletak pada kemampuannya untuk membentuk apa yang dilihat, bagaimana cara melihat sesuatu, apa yang dianggap masalah, apa masalah yang dianggap bermanfaat untuk segera dipecahkan dan metode apa yang semestinya dipergunakan untuk meneliti dan berbuat. Oleh karena itu, paradigma akan mempengaruhi apa yang dipilih, ingin dilihat dan diketahui yang pada gilirannya dijadikan landasan dan aktivitas praktis sehari-hari dalam rangka mewujudkan tujuan yang dicita-citakan.

Paradigma pendidikan konservatif memiliki cara berfikir yang sangat sederhana tentang manusia. Persoalan yang hadir dalam kehidupan manusia memiliki jawaban-jawaban otoritatif. Manusia secara individual pada hakikatnya tidak memiliki kewenangan dalam memberikan jawaban yang hadir dalam kehidupannya. Segala jawaban pada dasarnya disandarkan pada unsur kewenangan yang berasal dari luar individu. Jawaban itu dapat berasal dari wahyu, orang suci yang kemudian didukung oleh iman, akal sehat, 'kebijaksanaan masyarakat' (*folk wisdom*), dan institusi (Agus Salim, 2007 : 67).

Paradigma pendidikan konservatif bermula dari suatu konstruksi filosofi yang berkilat pada filsafat pendidikan yang bersifat perenialisme dan esensialisme. Praktik pendidikan berparadigma ini memiliki kecenderungan statis dan tidak banyak mengakomodasi pandangan-pandangan baru. Orientasi pendidikan seperti ini berupaya mempertahankan nilai-nilai normativ yang telah mapan. Pendidikan lebih banyak merupakan transfer nilai semata. Nilai-nilai yang telah diterima tersebut dijadikan sebagai pedoman hidup oleh anak didik (Muarif, 2008 : 67).

Pendidikan berparadigma ini mengembangkan lembaga pendidikan yang memiliki kekuatan otoritatif. Hal ini dapat difahami bahwa lembaga pendidikan merupakan fenomena obyektif dari cita-cita semua orang. Lembaga pendidikan diharapkan dapat menyalurkan informasi yang diperlukan dalam tatanan sosial yang telah ada. Dan semua orang dewasa yang terlibat dalam lembaga pendidikan tersebut

dijadikan sebagai sandaran nilai, sikap dan berperilaku. Mereka dijadikan panutan dan tempat anak didik untuk mencapai titik ‘kesadaran’ yang tinggi. Siswa harus tetap didorong agar dapat bernalar sesuai dengan nilai-nilai sosial yang telah mapan di masyarakat, sekolah dan keluarga. Dengan demikian, pendidikan berparadigma ini cenderung bersifat normativ.

Paradigma pendidikan liberal merupakan pendidikan yang memiliki muara pada rasionalisme dan kebebasan individu. Pendidikan berparadigma ini merupakan konstruksi filosofis tentang beragam konsep pendidikan yang lebih mengutamakan pada tiga aspek individualisme, rasionalisme dan empirisme.

Pendidikan berparadigma liberal seperti ini hampir diikuti oleh negara-negara di atas bumi ini termasuk Indonesia. Landasan pendidikan liberal mencakup beberapa pola pikir yang menempatkan pengalaman individu dalam komposisi yang sangat menentukan. Komposisi itu adalah sebagai berikut (Agus Salim, 2007 : 172).

“(a) kegiatan belajar menjadi sangat relatif tergantung kepada sifat dan pengalaman personal; (b) landasan kerja berdasarkan subyektivitas, landasan belajar dan terpilah berdasarkan seleksi; (c) kegiatan belajar berorientasi pada prinsip pragmatisme dan instrumentalisme; (d) perkembangan kepribadian sangat ditentukan oleh teori psikologi perkembangan; (e) diperlukan prinsip penguatan (*reinforcement*) terhadap tindakan belajar sehingga bias mengarah pada konsekuensi-konsekuensi hedonistik baik yang bersifat fisik maupun psikologis; (f) pengalaman personal terbentuk melalui pengaruh budaya atau konteks sosial (ada dominasi social), sehingga disebut sebagai landasan relativisme budaya.

Mencermati sejumlah komposisi tersebut di atas pada hakikatnya pendidikan berparadigma ini tidak jauh berbeda dengan pendidikan berparadigma konservativisme. Pendidikan bersifat *a-politik*. Pendidikan *seolah-olah* bebas dari berbagai kepentingan (*interest*), dan hal itu memang telah menjadi asumsi umum bahwa pendidikan itu harus bebas dari politik. Anggapan ini secara kasat mata tampaknya harus diterima sebagai *taken for granted*. Politik memasuki dunia pendidikan (baca: sekolah) merupakan hal yang sangat tabu. Hal itu akan menjadikan pendidikan sebagai arena politik. Akan tetapi pada kenyataannya bahwa pendidikan tersebut diboncengi oleh nilai-nilai kaum kapitalis. Atau dengan kata lain bahwa pada hakikatnya pendidikan yang ada sekarang patut diduga sebagai perpanjangan dari politik kaum kapitalis. Apalagi dalam masyarakat pendidikan Indonesia telah terbentuk *komunitas epistemis liberal*. Mereka cenderung lebih mengutamakan pemikiran kaum liberal kapitalistik. Hal itu tampak bahwa kelompok masyarakat ini kemudian menggulirkan kebijakan-kebijakan sekolah unggulan hingga RSBI (rintisan sekolah bertaraf internasional) agar sama atau setidaknya bermodelkan negara barat sebagai negara yang dipandang telah mengalami keberhasilan tertinggi ‘secara membabi buta’.

Pola pendidikan seperti di atas kini telah menjadi gaya hidup sebagai sekolah yang lebih baik, lebih unggul dan dipandang sebagai sarana terbaik bagi anak untuk memasuki jenjang pendidikan tahap berikutnya. Pandangan ini untuk sebagian barangkali dapat dapat dielakkan kebenarannya. Ada sebagian lulusan dari jenis sekolah seperti ini mampu memasuki jenjang pendidikan berikut secara lebih baik. Akan tetapi, apabila diamati secara cermat tampaknya prestasi yang didapatkan lebih banyak untuk kepentingan anak secara individual yang disebabkan kepada pendidikan lebih berlandaskan kepada kecerdasan secara intelektual belaka. Sementara itu kecerdasan emosionalnya tidak dikembangkan secara optimal atau tak diperhatikan secara memadai. Hal itu kemudian prestasi anak yang begitu dibanggakan ternyata secara emosional dan moral jauh dari apa yang diharapkan oleh keluarga dan masyarakat.

Pendidikan yang bermutu baik akan mendorong terciptanya perkembangan masyarakat di masa depan. Melalui layanan pendidikan yang berkualitas akan menghasilkan performa kemampuan pengetahuan dan ketrampilan siswanya secara optimal serta dapat memainkan peran krusial bagi perkembangan masyarakatnya. Performa siswa tersebut nantinya yang akan menentukan kemakmuran bangsa (Figel, 2007 : 4).

Tesis Hanushek (Winkler & Boon-Ling Yeo, 2007: 1) yang didasarkan hasil kajian di Amerika Serikat berjudul "*The Long Run Importance of School Quality*" menunjukkan bahwa penguatan ekonomi suatu bangsa berhubungan secara langsung dengan kualitas pendidikan (baca : sekolah). Semakin kuat ekonomi suatu bangsa maka mutu sekolah akan semakin baik atau sebaliknya. Kondisi ekonomi yang kuat akan memberikan dukungan pendanaan secara cukup untuk membangun mutu sekolah di satu pihak. Sementara di pihak lain *output* dan *outcome* sekolah akan mampu diserap secara optimal oleh dunia ekonomi. Dengan demikian, dunia pendidikan memiliki hubungan timbal balik dengan ekonomi, dan tesis tersebut ternyata tidak terbukti.

Paradigma pendidikan kritis akan diulas di bagian bawah sebagai sub bab tersendiri. Dan paradigma ini hendak dibahas lebih mendalam dibandingkan dua paradigma di atas.

Pendidikan Kritis (*Critical Pedagogy*)

Seperti yang telah disinggung di bagian pendahuluan bahwa pendidikan tidak mampu bersifat netral. Pendidikan itu pasti merupakan suatu proses yang memiliki pemihakan kepada kelompok tertentu. Seperti dapat disaksikan dalam kajian paradigma di atas bahwa pendidikan melakukan pemihakan terhadap kaum penguasa. Abad skolastik misalnya kebenaran datang dari kaum gereja melalui bapak-bapak pendeta yang menjadikan manusia semakin terkekang kebebasannya.

KHAZANAH PENDIDIKAN ;
Jurnal Ilmiah Kependidikan, Vol. III, No. 1 (September 2010)

Paradigma pendidikan kritis adalah sangat berbeda dengan paradigma pendidikan yang telah disebut sebelumnya. Paradigma Pendidikan kritis (*critical pedagogy*), yang kemudian disebut pendidikan kritis saja, merupakan mazhab pendidikan yang menyakini terdapatnya muatan politik dalam semua aktivitas pendidikan (M. Agus Nuryanto, 2008 : 1). Pendidikan ini memiliki orientasi yang berbeda dengan madzab pendidikan konservatif dan liberal. Meskipun pendidikan kritis sama-sama berasal dari liberalisme barat, tetapi sikapnya lebih tajam tentang kedudukan individu dan fungsi kebudayaan masyarakat. Pendidikan kritis berupaya memberdayakan kaum tertindas dan mentransformasikan ketidakadilan sosial yang terjadi di masyarakat melalui media pendidikan.

Visi pendidikan kritis berlandaskan pada suatu pemahaman bahwa pendidikan tidak dapat dipisahkan dari konteks sosial, kultural, ekonomi, dan politik yang lebih luas. Institusi pendidikan tidaklah bersifat netral, independen, dan bebas dari pelbagai kepentingan, tetapi pada dasarnya merupakan ajang pertarungan dari berbagai kepentingan antara pengetahuan, kekuasaan dan ideologi. Pelbagai kepentingan itulah yang akan membentuk dan mempengaruhi subyektifitas peserta didik. Ketika pendidikan berwajah ideologi ekonomi kapitalis maka peserta didik pemikiran dan subyektifitasnya juga demikian. Peserta didik dipandang seperti benda sebagaimana faktor-faktor produksi dalam dunia kapitalis, sehingga, dalam bahasa Anton Lucas, telah terjadi *proses reifikasi* (pendidikan) (H.A.R. Tilaar, 2006 : 19).

Pendidikan kritis memiliki tiga unsur fundamental. Ketiganya adalah pengajar (guru), peserta didik, dan realitas dunia (Mansour Fakih, Roem Topimasing & Toto Rahardjo, 2001 : 40). Hubungan antara guru dan peserta didik memiliki pola hubungan pertemanan (*partnership*) yang saling melengkapi dalam proses pembelajaran. Keduanya memiliki hubungan yang sejajar, jarak sosial vertikal ditiadakan, dan diupayakan menjadi hubungan horisontal diperkuat. Ketika hubungan vertikal yang berlaku maka akan melahirkan pendidikan gaya bank (Freire, 1985 : 52).

Guru dan peserta didik merupakan subyek yang sadar. Guru membangun kesadaran kritis peserta didik agar mampu mendemistifikasi kepentingan ideologis yang menyelimuti realitas dunia. Kesadaran kritis ini merupakan kata kunci sebab penindasan, hegemoni dan eksploitasi berlangsung karena terdegradasinya fakultas kritis. Peserta didik merupakan subyek yang aktif yang diupayakan untuk memahami lebih, meminjam istilah Antonio Gramsci (Simon, 2000 : 92) dari "*common sense* (pemikiran awam : cara pemahaman seseorang yang tidak kritis dan seringkali tidak sadar terhadap [realitas] dunia)" terhadap realitas dunia. Posisi realitas dunia menjadi medium atau obyek yang disadari (*cognizable*). Dengan demikian manusia (guru dan peserta didik kemudian belajar dari realitas sebagai medium pembelajaran. Guru dan peserta didik melakukan konstruksi secara bersama dengan proses dialog dan partisipatoris (atau dalam bahasa Jürgen Habermas: *empowerment*/ pemberdayaan).

Basis pendidikan kritis adalah ketidakadilan dan kesetaraan. Pendidikan bukan hanya berkutat pada persoalan kebijakan pendidikan, kurikulum, dan sekolah (atau praktik pendidikan persekolahan), melainkan keadilan sosial dan kesetaraan. Pendidikan tidak hanya melulu pada praktik yang tertulis tetapi harus berlangsung dalam kenyataan sosial sehari-hari. Ketika upaya kapitalisasi memasuki ranah pendidikan, maka kelas sosial yang pertama kali terkena dampaknya adalah masyarakat miskin, masyarakat difabel dan masyarakat terasing. Masyarakat tersebut tidak mampu menjangkau dengan sumberdaya apapun yang dimilikinya. Mereka akan tersingkir keluar batas yang “ditentukan” oleh kaum yang lebih berdaya (kapitalis, mempunya), bahkan mereka akhirnya tidak akan mampu memperoleh pendidikan. Sementara kelas menengah ke atas membentuk subkultur tersendiri dengan identitas yang ketat, memiliki jenis sekolah-sekolah khusus, dan sederet identitas yang lain (Agus Salim, 2007 : 180).

Reformasi Pendidikan Nasional

Pembaruan praxis pendidikan mengalami kegagalan dalam menjawab permasalahan masyarakat dan kehidupannya. Zamroni (2000 : 2) melihat bahwa kegagalan pembaharuan pendidikan di tanah air Indonesia bukan semata-mata terletak pada bentuk pembaharuan pendidikannya sendiri yang bersifat *erratic* (tambal sulam), melainkan lebih disebabkan oleh ketergantungan penentu kebijakan pendidikan pada penjelasan paradigma peranan pendidikan dalam perubahan sosial yang telah usang. Dengan demikian, ketergantungan ini menyebabkan adanya harapan-harapan yang tidak realistis dan tidak tepat terhadap efikasi pendidikan. Paradigma pendidikan liberal dipandang telah usang karena hanya berkutat pada praktik pendidikan persekolahan yang telah melahirkan banyak ketidakadilan dalam praktik pendidikan sehari-hari. Pendidikan liberal ini di Indonesia lebih banyak sebagai pendidikan *an sich* sekolah yang terlepas dari dunia sekitar. Akibatnya *output* pendidikan tidak dapat diserap sepenuhnya dan dapat digunakan secara optimal dalam dunia kerja dan kehidupan bermasyarakat.

Alur dasar paradigma, filosofis, teori sampai dunia praxis pendidikan yang dikembangkan di Indonesia ternyata terdapat kemencengan yang signifikan. Dunia praxis pendidikan yang berkembang seolah-olah tidak memiliki dasar dan arah pijakan yang jelas. *Blue print* pendidikan mengalami centang perentang. Sebagai konsekuensi logis ini, maka dunia praxis pendidikan tidak mampu memberikan kontribusi secara optimal dalam khazanah pembangunan manusia yang cerdas, anggun, dan berwibawa dalam kerangka keindonesian.

Kenyataan menunjukkan bahwa kebijakan pendidikan selama ini dapat dipandang lebih berorientasi kepada kepentingan penguasa. Hal ini dapat disaksikan bahwa pendidikan dijadikan sebagai media strategis untuk memperlancar kebijakan

politik pemerintah sebagai upaya mempertahankan *status quo*. Dan selama itu pula pendidikan lebih banyak diabdikan untuk pertumbuhan ekonomi yang tinggi dan pelanggaran kekuasaan. Bahkan pendidikan telah direduksi untuk kepentingan yang sangat pragmatis, yakni antara *out put* pendidikan yang diidealkan sebagai siap pakai dan tidak siap pakai. Orientasi pendidikan seperti ini jelas berlandaskan kepada fungsi ekonomi industri sehingga menghilangkan esensi pendidikan yang sebenarnya dan lebih bermakna. *Out put* pendidikan dianggap sebagai salah satu faktor produksi dalam dunia ekonomi industri. *Out put* pendidikan dalam hal ini lulusan pendidikan dianggap sebagai *barang* yang posisinya sebanding dengan faktor-faktor produksi lainnya.

Akan tetapi, kenyataan menunjukkan bahwa tesis tersebut tampaknya tidak dapat diberlakukan sepenuhnya di Indonesia. Di samping kualitas sekolah di Indonesia masih tergolong rendah dan ada kecenderungan semakin memburuk, juga tampaknya kondisi ekonomi yang dipandang memiliki angka pertumbuhan lebih dari 6 % per tahun tidak serta merta mampu meningkatkan kualitas pendidikan pada umumnya dan sekolah pada khususnya.

Pemahaman pendidikan dalam makna yang lebih luas kiranya perlu dikembangkan dari sifat tanpa alur paradigma hingga dunia *praxis* yang tidak jelas dan reaktif menjadi bahan perenungan/refleksi mendalam dan proaktif terhadap transformasi perkembangan masyarakat. Bararti bahwa pendidikan perlu selalu proaktif dalam rekonstruksi sosial, memberikan bentuk dan corak arah perkembangan masyarakat Indonesia yang telah digariskan dalam dasar negara, Pancasila, dan UUD 1945. Pendidikan di Indonesia kiranya perlu dirancang dengan wawasan secara paradigmatis yang bersifat visioner dan lebih santun. Pendidikan diharapkan mampu menjawab tantangan masa depan, bersifat jangka panjang, menjangkau seluruh entitas keadaan sekitarnya, menghasilkan perubahan secara signifikan bagi masa depan bangsa, memupuk watak mandiri, keunggulan komparatif dan kompetitif (Johar, 2008 : xvi - xvii).

Model pendidikan dari paradigma pendidikan kritis kiranya dapat menjadi alternatif baru dalam khazanah pendidikan sekarang dan masa depan dalam kondisi dunia yang kompetitif dan *risk society* di era global. Berkaitan dengan itu kira pembaharuan pendidikan nasional meliputi sejumlah hal berikut.

1. Pengetahuan (materi pembelajaran).

Ditinjau dari dasar filosofis paradigma pendidikan kritis menghasilkan prinsip konstruktivisme dalam perkembangan pendidikan. Konstruktivisme membatasi diri terhadap pembentukan pengetahuan yang benar, dari aspek abstraksi pengamatan secara fisik dan mental (*common sense* dan dibalik dari fenomena yang ada; penulis). Kekuatan konstruktivisme adalah upaya membedah atau memecahkan masalah-masalah yang sejenis (Paul Suparno, 1997 : 80).

Pengetahuan memang selalu bersifat subyektif karena dibatasi indera manusia. Namun pengetahuan itu tidak pernah salah paham dalam subyektivisme manusia. Pengetahuan dapat bersifat logis dan tidak logis atau relativ. Pengetahuan dapat berbentuk sederhana dan kompleks. Pengetahuan itu dapat juga berasal dari pengamatan langsung (empirik) maupun hasil konstruksi dan dekonstruksi. Pemerolehan pengetahuan ditekankan kepada keaktifan orang yang terlibat (peserta didik). Proses hadap masalah merupakan upaya paling disukai oleh Freire (1985 : 104) dan aktif memikirkan serta menggeluti banyak masalah untuk lebih cepat mengerti dan dapat mengatasi masalah yang terjadi. Dengan demikian materi atau isi pembelajaran tidak semata-mata hak prerogatif guru dan para ahli, tetapi mereka harus melibatkan peserta didik. Artinya bahwa teks pembelajaran tidak jauh dengan konteks di mana peserta didik hidup.

Local Wisdom (kearifan lokal) tentu merupakan salah satu pertimbangan dalam membangun pengetahuan, sikap dan keterampilan yang hendak dijadikan materi ajar. Hal ini sangat disadari menjadi memiliki arti penting dan mendesak untuk dipergunakan dalam bahan ajar di era kapitalisme lanjut dan hedonisme yang semakin merasuki masyarakat Indonesia. Para pengambil keputusan pada level nasional, lokal dan sekolah acapkali tidak mampu merumuskan arti penting muatan lokal. Mereka mampu mengucapkan muatan lokal untuk diterapkan di sekolah-sekolah. Akan tetapi pada kenyataannya muatan lokal itu tidak sesuai kebutuhan masyarakat lokal yang terkena dampaknya secara langsung dan masyarakat Indonesia secara tidak langsung. Dapat disaksikan ada kebijakan untuk *mempertahankan batik sebagai budaya Indonesia* tetapi para pengambil keputusan tak pernah secara sistematis agar masyarakat secara *an sich* mampu menjadi masyarakat batik.

Menjadikan masyarakat batik bukan hanya sekadar sebagai konsumen batik (*sebatas mengharuskan berseragam batik*) tetapi tentu saja harus menjadi produsen. Para pengambil keputusan di bidang pendidikan dan sekolah tentu harus mampu secara sistematis dan membuat jaringan sosial (*social network*) untuk mendukung muatan lokal tersebut. Mata pelajaran membatik bukan hanya sekadar anak mampu memegang canting, mengoleskan malam, dan mewarnai bahan, tetapi perlu ada pelajaran riil yang lain yakni melukis (mestinya diberikan selama 6 tahun di SLTP dan SLTA), kewirausahaan batik dan pemasaran serta pameran hasil karya batik (via peragaan busana). Patut diduga bahwa muatan lokal yang secara sosiologis dan antropologis bersifat keindonesiaan seperti tersebut di atas tak dilakukan secara serius oleh para pengambil kebijakan dan sekolah. Meskipun kita bangga berseragam batik tetapi patut diduga batik yang dipakai bukan buatan Indonesia tetapi batik cap buatan Malaysia dan Cina yang lebih baik dan halus.

2. Metode dan pendekatan Pembelajaran

Metode pembelajaran yang digunakan adalah dialogis dan partisipatoris/*empowerment*. Metode pembelajaran seperti ini menekankan kepada *how to think* dari pada *what to think*. Materi pembelajaran memang penting, namun lebih penting lagi adalah proses atau metodologi untuk mendekati masalah justru jauh lebih penting. Proses berpikir, berdebat, berargumentasi, mengapresiasi pendapat orang lain selama proses pembelajaran merupakan hal jauh lebih penting dari materi pelajaran itu sendiri. Peserta didik dan guru secara bersama-sama memproduksi pengetahuan (*knowledge production*). Kendalanya adalah ketuntasan materi tidak dapat dibahas secara menyeluruh atau tidak memenuhi target kurikulum.

Guru di sejumlah sekolah secara formal prosedural memang telah menerapkan berbagai metode pembelajaran. Guru-guru yang telah bersertifikasi tentu telah mampu menerapkan berbagai pendekatan dan metode yang bersifat kontekstual dan kolaboratif. Mereka bisa jadi telah mahir, trampil dan menjadi 'makanan' sehari-hari. Akan tetapi, mereka kadangkala tidak mampu mencermati ruh pendekatan dan metode tertentu apabila dipergunakan untuk menanamkan materi pembelajaran yang dibawakannya sehingga terdapat ketidaksesuaian antara pendekatan dan metode dengan materi pembelajaran itu. Untuk menjelaskan materi Perlawanan rakyat terhadap bangsa barat (Belanda) dengan sub Perang Diponegoro kadangkala guru mencantumkan pendekatan kontekstual/kolaboratif dengan metode ceramah variasi. Secara prosedural formal barangkali telah dilaksanakan secara baik dan menarik. Akan tetapi, seandainya guru jeli dan memiliki imajinasi tinggi tentu penjelasan guru harus disertai dengan peta Perlawanan Diponegoro dengan menunjukkan secara kronologis yang kemudian ditangkap di Magelang. Peta kadangkala tidak pernah dipergunakan untuk menjelaskan/menunjukkan materi tersebut, walaupun dipergunakan tetapi peta yang digunakan sebagai peta umum. Hal itu berakibat pengetahuan dan keterampilan anak atas Perang Diponegoro melawan Belanda menjadi hafalan semata dan tidak kontekstual lagi. Bagi Guru Sejarah atau IPS peta bukan milik guru geografi saja karena peristiwa sejarah itu pasti memiliki tempat berpijak, sehingga peta menduduki posisi yang amat penting dan strategis. Bahkan melalui peta siswa akan tumbuh hasrat belajar yang tinggi.

3. Murid dan guru

Murid yang selama ini diperlakukan menempati posisi "di bawah kekuasaan" guru. Artinya bahwa guru memiliki posisi atau menjadi pusat segalanya dalam proses pendidikan. Kemudian ditambah lagi perilaku budaya keluarga yang sebagian besar masih belum memberikan peluang bagi tumbuh kembang pribadi anak yang kritis-demokratis. Budaya seperti itu perlu diubah dan ditumbuhkembangkan agar anak untuk berani melakukan proses dialogis. Murid memiliki posisi yang sama sebagai learner dengan guru, subyek yang belajar

bersama. Oleh karena itu perlu mendapatkan kemampuan dan kesadaran mengenai posisi peserta didik sesuai dengan pola pendidikan kritis melalui pelatihan dan pendampingan secara terus menerus dalam praktik riil di sekolah.

Pelajaran bahasa Indonesia tentu akan membelajarkan siswanya memiliki kemampuan menulis secara baik dan benar, baik dari judul, pembuatan paragraf, alur pikir, penulisan ejaan hingga ke tata tulis yang benar menurut aturan yang telah ditentukan. Pembelajaran ini tak lepas dari pengetahuan yang diajarkan di kelas, tetapi juga siswa dilatihkan kemampuan untuk membuat tugas baik secara kelompok maupun individual. Pembelajaran ini diharapkan akan siswa mampu mengkonstruksi fenomena menjadi sebuah karya yang dapat disampaikan dan dicerna oleh orang lain secara baik.

Pembelajaran ini tentu tak akan dilakukan dengan pola konservatif. Guru memerintahkan kepada siswanya untuk membuat tugas dengan tata aturan yang telah ditentukan. Guru dan siswa harus secara dinamis berkolaborasi saling bertukar pikiran, mengoreksi dan menunjukkan kesalahan (alur pikir, tata tulis, dan lain sebagainya) dalam membuat karya tulis tersebut. Pola hubungan atas bawah tentu menjadikan anak tak akan mampu mengembangkan diri senyatanya dalam membuat atau menghasilkan karya tersebut. Sementara pola hubungan yang setara dipandang lebih mampu membangkitkan kreativitas siswa untuk membuat karya tersebut.

4. Kebijakan pendidikan

Ketidakjelasan penggunaan paradigma pendidikan di masa lalu telah menjadi penghambat bagi pelaksanaan pendidikan secara terpadu. Penerapan paradigma pendidikan kritis tentu saja berimplikasi kepada kebijakan pendidikan nasional secara menyeluruh. Perubahan kebijakan tersebut adalah hubungan hulu-hilir kebijakan pendidikan nasional.

Kebijakan hulu merupakan hasil pemikiran filsafati tentang hakikat dan arah pendidikan serta hubungan pendidikan dengan bidang-bidang lain. Kebijakan hilir adalah praktik implementasi yang mengacu pada kebijakan hulu sebagai panduan. Agaknya, hiruk-pikuk implementasi kebijakan telah menyita seluruh perhatian sehingga pemikiran pendidikan tak beranjak dari berbagai persoalan kebijakan hilir. Misalnya, pengelolaan pendidikan terlalu menekankan pada manajemen birokrasi (Kompas, 28/10/2006) dan proyek-proyek teknis (Kompas, 26/10/2006). Selain itu, menurut Mohammad Abduhzen (Pemikiran Pendidikan, Kompas 28/12/2006), ada intervensi “politik” dan jiwa korupsi.

Kebijakan pendidikan yang di masa lalu bersifat sentralistik kiranya perlu diubah menjadi desentralisasi. Benar bahwa kebijakan pendidikan nasional dalam beberapa hal telah melakukan desentralisasi, namun nilai-nilai dan sikap yang ada dalam realitas pendidikan belum mendapatkan hasil yang optimal. Bahkan dalam beberapa hal justru dapat dikatakan desentralisasi pendidikan hanya menyentuh

kulitnya semata sementara sisi dalam masih melestarikan nilai-nilai dan sikap-sikap lama.

5. *Deschooling*

Deschooling merupakan istilah yang diambil dari Ivan Illich (Agus Salim, 2007 : 179) sebagai ketidakpuasannya hasil pendidikan sistem persekolahan. Ketidakpuasan itu dia menawarkan untuk melakukan proses pendidikan tidak harus di sekolah. Hasil pendidikan di sekolah dianggap tidak memanusiakan manusia.

Oleh karena itu pendidikan yang selama ini hanya dipahami bahwa pendidikan sebatas sistem persolahan kiranya bukan merupakan satu-satunya ukuran keberhasilan pendidikan nasional. Unsur sekolah, kursus, pelatihan dan lembaga-lembaga pendidikan lain yang berbasis masyarakat kiranya harus mendapatkan pola pengembangan yang sama pentingnya.

Indonesia sebagai negara agraris tentu dapat mau dikatakan telah keliru dalam memberlakukan kebijakan pertanian. Akan tetapi, Indonesia dapat dipandang aneh bahwa sebagai negara agraris dan memiliki lahan yang subur dan luas tetapi hingga saat ini masih mengimpor beras. Bahkan lebih aneh lagi generasi muda telah banyak yang "tidak mengenal dengan dunia pertanian". Sementara Swiss dengan 11 % saja tanahnya yang dapat ditanami mampu membuat coklat terbaik dunia dan menjadi produsen susu (*Nestle*). Korea Selatan sebagai salah negara industri maju di Asia ternyata beras tidak pernah impor, dan memiliki pola pertanian yang maju. Kedua negara yang terakhir betapapun telah menjadi negara industri, mereka tidak pernah lupa tentang upaya untuk mendidik generasi penerusnya agar tetapi mau terlibat secara sukarela di dunia pertanian. Upaya Korea Selatan adalah memanfaatkan sekolah untuk memberikan kursus (setara D1 yang dilaksanakan oleh SLTA) secara terspesialisasi baik bidang pertanian (pertanian jagung, padi, ginseng, dsb) maupun non pertanian. Kursus itu akan memberikan bekal praktis yang dapat dipergunakan di dunia pertanian maupun non pertanian. Mereka meski tamatan SLTA tidak ada kata pengangguran yang harus disandangnya. Dan di atas segalanya pemerintah Korea telah menumbuhkan etos untuk hidup bukan etos untuk menganggur/"mencuri".

Simpulan

Paradigma pendidikan kritis kiranya dapat menjadi alternatif pola pendidikan nasional. Kelemahan-kelemahan pendidikan yang terjadi selama ini disebabkan oleh ketergantungannya pembuatan kebijakan tidak jelas dalam menjatuhkan pilihan paradigma pendidikan. Alur dan arah pendidikan nasional bermodelkan liberal ternyata yang lebih menguntungkan kaum kapitalis dan golongan menengah dan atas, sehingga hasil pendidikan menjadi lebih timpang.

Oleh karena itu pendidikan nasional membutuhkan paradigma baru pendidikan yang mampu menjadikan pendidikan berwajah lebih demokratis dan berpihak kepada kerakyatan (baca rakyat difabel mendapat porsi yang sama dengan mampu). Reformasi pendidikan ditekankan kepada sejumlah hal yakni materi pembelajaran, proses pembelajaran, posisi guru murid, kebijakan pendidikan dan *deschooling*.

DAFTAR PUSTAKA

- Agus Salim (penyunting). 2001. *Teori Sosial dan Paradigma Penelitian Sosial (dari Denzin Guba dan Penerapannya)*. Yogyakarta : Tiara Wacana
- (et.al). 2007. *Indonesia Belajarlah!; Membangun Pendidikan Indonesia*. Yogyakarta : Tiara Wacana.
- Figel, Ján. (2007). School Autonomy in Europe Policies and Measures. *EURYDICE*. Diambil pada tanggal 18 September 2009 dari http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/090EN.pdf
- Freire, Paulo. 1985. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Jakarta : LP3ES.
- H.A.R. Tilaar. 2006. *Standarisasi Pendidikan Nasional : Suatu Tinjauan Kritis*. Jakarta : Rineka Cipta.
- Johar, 2008. “Kata Pengantar (I)”, dalam Mustofa Rembangy. *Pendidikan Transformatif; Pergulatan Kritis Merumuskan Pendidikan di tengah Pusaran Arus Globalisasi*. Yogyakarta : Teras.
- Kompas*, 26 Oktober 2006
- Kompas*, 28 Oktober 2006.
- Mohammad Abduhzen. “Pemikiran Pendidikan”. *Kompas*, 28 Oktober 2006.

KHAZANAH PENDIDIKAN ;
Jurnal Ilmiah Kependidikan, Vol. III, No. 1 (September 2010)

- Mansour Fakhri, Roem Topomasang & Toto Rahardjo. 2001. *Pendidikan Populer : membangun Kesadaran Kritis*. Yogyakarta : ReaD & Insist.
- . 2001. *Sesat Pikir Teori Pembangunan dan Globalisasi*. Yogyakarta : Pustaka pelajar & Insist.
- M. Agus Nuryanto. 2008. *Madzab Pendidika Kritis : Menyingkap Pengetahuan Politik dan Kekuasaan*. Yogyakarta : Resist Book.
- Muarif. 2007. *Pendidikan Visi Kerakyatan*. <http://www.smun7-denpasar.sch.id/mod.php?mod=publisher&op=viewarticle&cid=3&artid=12>
- . 2008. *Liberalisasi Pendidikan : Menggadaikan Kecerdasan Kehidupan Bangsa*. Yogyakarta : Pinus.
- Paul Suparno.1997. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta : Kanisius.
- Ritzer, George. 1985. *Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda*. Jakarta : Rineka Cipta.
- Simon, Roger. 2000. *Gagasan-Gagasan Politik Gramsci*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar & Insist.
- Zamroni. 2000. *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta : Bigraf Publishing.
- Winkler, Donald R. & Boon-Ling Yeo. (2007). "Identifying the Impact of Education Decentralization on the Quality of Education". *EQUIP2*. Diambil pada tanggal 18 September 2009 http://www.equip123.net/docs/e2-DecentQuality_WP.pdf.

***KHAZANAH PENDIDIKAN ;
Jurnal Ilmiah Kependidikan, Vol. III, No. 1 (September 2010)***